

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИТУАЦИИ ПОСТМОДЕРНИЗМА: КАКОВЫ ПЛЮСЫ И МИНУСЫ?

Постановка проблемы. В современную эпоху неизмеримо возросло общепланетарное единство человечества, которое представляет собой принципиально новую суперсистему. В связи с этим актуализируется проблема разработки стратегии объединения на основе гуманистических, общечеловеческих ценностей, справедливого и ненасильственного решения общих проблем. Именно такая стратегия человеческой культуры должна исключить стремление к насильственному, агрессивному, милитаризованному, преступному захвату места в глобализирующемся мире.

В рамках этой культурной стратегии глобализации расположено образование, которое выступает социокультурным преобразователем человеческого сообщества. Как справедливо подчеркивает Ю. Д. Гранин, «эта тема вплетена в дискурс европейской социал-демократии, касающийся проектов глобализующегося развития, принципов минимизации социального неравенства, экономических и культурных разрывов между отдельными странами и регионами. Образование видится в образе двигателя модели общества XXI в. – «общества знаний», для которого приоритетными выступают инвестиции в человеческий капитал – наиболее ценный ресурс» [2, с.169].

Образование является ключевым фактором устойчивого развития демократии и мира внутри каждой из стран и между ними, социальной интеграции и соучастия в делах общества. Образование позитивно воздействует на поколенческие, гендерные и классовые различия, социальные и экономические барьеры внутри общества. Образование по сути представляет собой право человека, которое обогащает принципы его свободы и социальной ответственности, рационального отношения к жизни и

здоровью. Именно такое понимание образования стимулировало запуск Болонского процесса, пока регионального, но ориентированного на расширение образовательного пространства, его доступности, открытости.

С одной стороны, система образования сама призвана адаптироваться в новой социально-культурной ситуации, с другой – перед ней стоит задача перспективного стратегического обеспечения поддержки, оптимизации реконструкций, которые испытывает украинское общество в социально-экономической и политической сферах. Также принципиально важна роль системы образования при включении Украины в процессы мировой глобализации.

Решение сложных социально-экономических задач, стоящих перед Украиной, формирование нового цивилизационного качества украинского общества, учитывающего, с одной стороны, культурные традиции страны, с другой – тенденции развития общемировой цивилизации, требуют видоизменения социокультурных типов личности. В этом процессе образованию отводится ключевая роль.

Целью данного исследования является оценка влияния постмодернистских идей на образовательные практики.

В ходе трансформаций в современном глобализирующемся мире в целом, и в Украине в частности, можно все же выделить устойчивые черты, указывающие, что образование так же, как и экономика, политика, культура в целом, подвергается постоянному влиянию постмодернизма, оно как бы «спланировало» в постмодернистское пространство.

Особую значимость анализ постмодернистских установок приобретает в связи с тем, что последователи традиционной педагогики в своем восприятии эпистемологических положений постмодернизма переживают настоящую драму (и моральную, и теоретическую), т. к. постмодернизм не только лишает педагогику «сердцевины ценностей» и «универсальной теории», но и содержит в себе обвинения ее в этно-, антропо- и евроцентризме, ведет к господству нигилизма, радикального релятивизма и

скептицизма. Постмодернизационные теории осуществляют переворот в современных представлениях об образовании, а поэтому трудно переоценить те возможности, которые постмодернизационный вызов открывает перед педагогической теорией и образованием.

Постмодернистская философия высказывает разочарование в рационализме, в разработанных на его основах ценностях и идеалах. Для нее характерно скептическое отношение к человеку как субъекту деятельности и познания, отрицание антропоцентризма и гуманизма.

Постмодернизационная теория вообще ставит под сомнение идею цивилизационного развития и общего прогресса человечества. Если традиционные образовательные планы и проекты базировались на убеждении об универсальности таких главных эмансипационных понятий как свобода, прогресс, равенство, демократия, справедливость, и обосновывали это с позиций единого метаязыка, то постмодернистская теория отрицает такой единый метаязык. Постмодернизм отказывается от таких понятий (указывающих перспективы), как демократия, прогресс, автономия, равенство, свобода), он считает их перенасыщенными идеологическим и политическим напряжением, стремлением к истине и преобразованием индивидуального, оригинального, уникального в честь обязательного «истинного порядка» [5, с.13].

В постмодернизме «тотальный» характер знаний испытывает «рассеивание, т. к. не существует «единого знания» (универсального и «внеисторического»). Каждое знание отображает какую-то форму исторической практики и в этом смысле является обоснованной «исторической правдой».

Постмодернисты отбрасывают все универсалистские претензии «Великих Объяснений» прошлого (комплекс модернистских теорий и идей), которые олицетворяют стремление охватить сразу все времена и пространства, открыть законы общества, его общие структуры и универсальную логику. Эти теории, по мнению постмодернистов,

представляют собой «тотализирующий логоцентрический проект», который продуцирует «категорическую правду», и «иллюзорный рационализм». Согласно постмодернистским представлениям, формальные и общие законы, на которые опираются предыдущие теории, не являются ни независимыми, ни объективными. В лучшем случае они текстуально относительны, а в худшем – полностью произвольны. Лиотар, например, призывает объявить «войну целому», истине как системности анализа, критикует всю предыдущую философию как философию истории, прогресса, освобождения и гуманизма [7].

Причем антисистематичность понимается не просто как попытка отказа от претензии на целостность и полноту теоретического постижения реальности. По мнению постмодернистов, дело заключается в невозможности зафиксировать наличие жестких, самозамкнутых систем не только в социально-образовательной среде, но и в экономике, и в политике, и в культуре. Новое, «постмодернистское» мышление вообще возникает вне традиционных понятийных оппозиций (субъект – объект, целое – часть, внутреннее – внешнее, реальное – воображаемое), оно не оперирует привычными устойчивыми целостностями (Восток – Запад, капитализм – социализм, мужское – женское и т. д.) [1; 6; 8].

Постмодернисты отрицают модернистское убеждение в том, что «существует точная или решающая связь между наукой, общественным просвещением и общественным прогрессом», что использование общественных наук приведет к эмансипации всего человечества. Уникальность постмодернистской критики современной теории общества состоит в том, что она отрицает всю концепцию общественных наук, которую до наших дней признавали и разделяли все школы и парадигмы. Постмодернисты считают что науки, происходящие из модернистской традиции, пытаются открыть «логику общества», «единый и правдивый язык, который «отзеркаливает мир», претендуя на высветление «универсального состояния человечества». Они мечтают открыть «универсальную

рациональность, дающую объективные и свободные от ценностей стандарты [5, с.11].

Отрицание постмодернистами легитимности основных принципов образования, использование дискурсивного анализа социальной действительности приводят к тому, что фундаментальные ценности будут редуцированы до исторически-общественной конструкции, которая отображает специфические отношения власти, знаний и истины в данном месте в конкретный момент времени. Абстрактные понятия, которые всегда служили показателями развития образования, были основой всех педагогических проектов, в постмодернизме теряют свое универсальное значение[5, с. 12].

Отбрасывая все модернистские концепции социальной действительности, постмодернисты заменяют их либо восприятием действительности как «лингвистической условности» («конвенции»), либо использованием контекстуальной теории действительности. На самом деле, как утверждает Лиотар, нет и не может быть универсального языка, как нет и не может быть универсальной рациональности – есть лишь разные «языковые игры» [7]. В целом такая методологическая установка в позитивном смысле способствовала деидеологизации науки и образования, формированию плюрализма и толерантности.

Постмодернизм не приемлет саму идею границы, иерархии, запрета. В постмодернизме упраздняются классические оппозиции между субъектом и объектом, возвышенным и низменным, гуманитарным и естественно-научным, началом и концом, настоящим и прошлым. Одно не просто может превратиться в другое: оно им и является. Все зависит именно от направления взгляда. Именно воспринимающий субъект придает смысл увиденному и упорядочивает его в своем сознании. Место Автора, который формирует совокупность цитат и заимствований, занял Скриптор, собирающий в новом порядке то, что уже существует в культурном

пространстве. Скриптор связывает в случайные узелки бесконечные цепочки знаний, а Читатель их интерпретирует.

Действительность становится интертекстуальной, поскольку все переплетается со всем, все меняется и нередко переходит в собственное противоречие. В таких условиях стандартизованная и «обтесанная» по указаниям современных «владельцев педагогической идентичности» личность не будет способна реализовать себя.

В своих наиболее радикальных версиях образовательный постмодернизм доходит до полного отрицания целесообразности работы имеющейся сети школ и до перехода на «антипедагогику», поскольку современные влияния на молодежь являются вредными и необоснованными, учитывая полнейшую неопределенность характеристик будущего (общества, экономики, рынка труда, культуры и т. д.).

Постмодернизм предлагает не слишком серьезное отношение к миру, как бы лишившемуся фундаментальности и рассыпавшемуся на части. Для него характерны эклектика и принципиально игривое, ироническое отношение к миру, к духовным и моральным ценностям.

С точки зрения теоретиков постмодернизма, мировоззрение современного постмодернистского человека не имеет определенных мощных оснований, ведь все формы идеологии размыты, не опираются на волю, в ней уживается все, что раньше считалось несовместимым; в постмодернистском мировоззрении нет устойчивого внутреннего ядра.

Мироощущение постмодернистского человека можно определить как неофатализм, ведь человек уже не воспринимает себя как хозяина своей судьбы, он верит в игру случайности, в неожиданное, спонтанное везение. Цель, а тем более большая цель, перестают быть важной ценностью; в наши дни наблюдается «гипертрофия средств и атрофия целей» (Поль Рикёр). Разочарование в идеалах и ценностях, в исчезновении будущего, которое оказалось будто бы украденным, привели к усилению нигилизма и цинизма.

Этика в постмодернистском обществе отходит на второй план, пропуская вперед эстетику, культ чувственных и физических наслаждений [1; 3; 4; 9].

Убежденность в комплексности и фундаментальной противоречивости общественной жизни приводит к восприятию категории «особенность» как одной из важных основ всей педагогической теории. Мир и люди разнообразны, и отличие, особенность, непохожесть на других – это не грех, а выражение богатства нашего общества. Поэтому в дальнейшем нужно не устранять отличия, особенности, а их культивировать. Это касается педагогической деятельности на всех ее уровнях, начиная от образовательной политики и заканчивая повседневной действительностью школьного класса.

В то же время нетрудно отметить и угрозы принятия постмодернизационных предложений. Они связаны с абсолютизацией деконструкции и отличия, а также отрицания эмансипационного проекта. Для педагогики это означает признание каждого аспекта ее деятельности движением к доминации, а значит является угрозой «смерти» педагогики. Но ведь независимо от того, как соревнуются дискурсы, выходит ли за их рамки общественная жизнь, люди постоянно творят вполне реальные дела, а это заставляет педагогику рисковать поисками путей изменения тех условий, в которых мы живем (ликвидация несправедливости, дискриминации и манипуляции с сознанием). Люди же ощущают несправедливость и страдают вполне реально, а поэтому «конкретное несоответствие миру» может стать основой для определенного педагогического действия[5,с.14].

Особый смысл новые культурные ценности приобретают в системе высшего образования, которая служит одним из главных агентов социализации, то есть воспроизводства ценностных структур обществ.

Высшее образование в новом раскладе ценностных ориентаций уже не служит источником распространения фундаментальных научных ценностей. Потребители высшего образования прежде всего ценят: а) его «доступность или «удобность», т. е. максимальное сокращение физических усилий для получения искомого результата; б) экономическую усредненность и

эффективность («платить меньше – получить больше»); в) яркие функциональные упаковки учебных программ, облегчающие употребление «товара», в качестве которого выступают знания и умения; г) последующую максимальную коммерческую реализуемость полученных знаний.

В этом смысле университеты уже не рассматриваются в качестве святилищ разума, а профессура и учителя – в качестве священнослужителей. И те, и другие скорее эволюционируют в направлении обслуживающего персонала, создающие эффективные продукты, готовые к употреблению. Причем профессура изготавливает продукт на внутреннем рынке образования, а студенты (в будущем выпускники и молодые специалисты) распространяют его (т. е. себя) на внешнем [10, с. 43–44].

Основными характеристиками образования в условиях постмодернизма, по нашему мнению, можно считать следующие:

1. *Отказ от идеологии диктата* в том, что касается мировоззрения ученика, студента. Школа больше не стремится формировать человека с заданными свойствами; она ставит задачу развивать способности к рефлексии, трансформированию; ей больше по душе человек возможностей, а не реализаций.

2. *Множественность педагогических принципов*, которая возникла на месте одной педагогической системы; причем они могут быть абсолютно противоположны, но при этом не отрицать друг друга, а мирно уживаться.

3. *Значительнобольшая свобода учителей и студентов*, которая иногда воспринимается как разрушение.

4. *Трансформация авторитета учителя*, который теперь не является воплощением Истины и Знаний. Учитель теряет свой институциональный авторитет, возникающий из самого факта признания роли наставника. Авторитет все в большей степени приобретает «личностный» характер. В ситуации постмодернизма учитель призван создать условия для «образовательного диалога», где вместе со своими воспитанниками будет искать путь к успеху в сложном изменчивом мире.

5. *Реализация мультикультурного образования.* В ситуации, когда постмодернизм утверждает «отличия» и особенности, культуры и религии Запада теряют позицию стандарта, относительно которого все остальные культуры воспринимались как «другие – в значении «худшие». Учитель не имеет права навязывать даже однородной ученической группе единый способ видения действительности. Постмодернизм открывает путь к мультикультурному образованию, диалогу культур, а также реализации полного равноправия женщин.

6. *Плюрализм стилей жизни и субкультур в школьном и студенческом коллективе.* Переход на постмодернизационные подходы повышает роль класса, студенческой группы. Отказ от жесткого интеллектуализма, энциклопедизма и традиционных форм обучения создает ученикам и студентам условия для получения общественной практики и жизненного опыта. Учитель должен быть открытым для ценностей и стилей жизни, привносимых учениками и студентами в аудиторное и внеаудиторное общение (молодежная субкультура, музыка, сленг).

7. *Толерантность* по отношению к любым отличиям и особенностям учеников и студентов. Убежденность в комплексности и фундаментальной противоречивости общественной жизни приводит к восприятию категории «особенность» как одной из важнейших основ всей педагогической теории. Мир и люди разнообразны, и отличия, особенности, непохожесть на других – это не грех, а выявление богатства нашего общества. Потому в педагогической деятельности на всех ее уровнях, начиная от образовательной политики и заканчивая повседневной действительностью школьного класса или студенческой группы, необходимо не устранять отличия, а культивировать их.

8. *Отказ от принудительной социализации,* подгонки под «идеальную идентичность». Создаются возможности освобождения от «цепей идентичности», возникающих в условиях принудительной социализации, и

тогда человек сам создает мир, понимая, что то, что казалось естественным, универсальным, на самом деле имеет локальный, исторический характер.

Конечно, нельзя не согласиться с постмодернистами в их позитивно-эвристических аспектах критики претензий философии и других социальных наук на «абсолютную истину», совершенство, безграничность использования предложений и выводов. Следует признать, что целесообразно было бы расширить и разнообразить образовательное пространство, дополнить примитивные однолинейные задания проблемными с множеством ответов и решений, поддерживать «нестандартность» и оригинальность мышления, богатство и разнообразие природного и культурного наследия и т. д.

В то же время нужно быть осторожным с переходом на полную свободу выбора студентами собственных «путей развития», культивированием сомнений и релятивизма на всех этапах обучения и воспитания. Это может быть полезно, но не для всех и не на всех уровнях образовательной системы. В противном случае легко сформировать нигилизм и полное отторжение от культуры и опыта наших предков, недоверие к точным наукам, увлеченность всеми религиями мира и сектантскими учениями.

Выводы. В целом, постмодернистские идеи выглядят достаточно противоречивыми, парадоксальными, неопределенными. Их можно воспринимать как переходное состояние, когда постмодернизм успешно разрушает стороны и элементы предыдущей эпохи, но не может предложить новую методологию преобразования мира. Постмодернизм силен только в своем критическом аспекте, а не в продуктивном применении в опыте образовательных систем. Оценивая влияние постмодернизма на отношения в образовательной сфере, по нашему мнению, следует согласиться с постмодернистами в их позитивно-эвристических аспектах критики претензий философии и других социальных наук на «абсолютную истину», совершенство, неограниченность и повсеместность использования предложений и выводов.

Литература

1. *Бодрийяр Ж.* Система верей / Ж. Бодрийяр. – М. 1995.
2. *Гранин Ю. Д.* Глобализация и образование / Ю. Д. Гранин //Социология. – 2004. № 3–4. – С. 166–172.
3. *Делез Ж.* Логика смысла / Ж. Делез. – М.: Академия, 1995.
4. *Деррида Ж.* Московские лекции–1990 / Ж. Деррида. –Свердловск, 1991.
5. *Збышко Милосик.* Педагогика постмодернизма / Милосик Збышко. //Шлях освіти –2004– №4– С.11–16.
6. *Козловски П.* Культура постмодерна / П. Козловски. –М.:Республика, 1997.
7. *Лиотар Ж.Ф.* Состояние постмодерна / Ж. Ф. Лиотар. – М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998.
8. *Фидлер Л.* Пересекайте рвы, засыпайте границы / Л. Фидлер //Современная западная культурология: самоубийство дискурса. –М., 1993.
9. *Фуко М.* Воля к истине. По ту сторону знания власти и сексуальности / М. Фуко. – М: Каскаль, 1996.
10. Человек и современный мир – М.: ИНФРА-М, 2002. – 460 с.

Рахматуллина З.Б.,

г. Уфа

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В рамках институционального подхода образование представляет собой «не что иное, как взаимодействие социальных групп, общностей, определенным образом организованное для достижения целей и выполнения задач обучения, воспитания, развития личности, социализации, профессиональной подготовки» [1, 32]. Сказанное в полной мере справедливо в отношении к высшему профессиональному образованию. Как